

## Grundsätze / Haltungen

### Sprache – Mehrsprachigkeit / Sprache + Macht

Wir gehen, davon aus, dass nicht egal ist, anhand welchen Stoffes (und mittels welcher Methoden) quasi, diese Sprache Deutsch vermittelt wird, weil wir Sprache denken, nicht nur als ein Zeichensystem, ein Set aus Buchstaben und ein Mittel zur Kommunikation, sondern ebenso als ein Wissenssystem. Wenn wir sprechen, sagen wir mehr als nur die Buchstaben, wir transportieren und produzieren Bedeutung und Wissen. Wissen, das nicht individuell ist, sondern eingebunden in historische (koloniale), gesellschaftliche, strukturelle Bezüge und Zusammenhänge. Wir sagen immer etwas mit unseren Worten und brauchen bestimmte Worte, um Bestimmtes auszudrücken. Ob wir nun von Kompetenzen sprechen oder von Bildung, ob wir von Illegalen oder Illegalisierten sprechen - wir drücken Unterschiedliches aus und beziehen uns unterschiedlich auf gesellschaftliche Vorgänge - wir produzieren und reproduzieren unterschiedliche Bilder/Bedeutungen und Ordnungen, je nachdem wie wir sprechen. Was wir sagen und was wir nicht sagen. Die Sprache des Aufbegehrens, der Abweichung zur Norm, der strukturelle Kontext ist traditionellerweise nicht Gegenstand von DaZ-Unterricht und DaZ-Materialien. Stattdessen sind Lehrmaterialien voll von Dialogen/Sprache, die überbordend viele Formen des Bitte und Danke beinhalten, wo Normalisierung sich einstellt, *lehrbuch-perfekt* und im Gegenzug dazu den Formen des Widersprechens, Ausverhandelns, sich Wehrens etc. kein entsprechender Platz eingeräumt wird. Methoden und Inhalte sind niemals neutral. Im Gegenteil. Und mitunter ist eben gerade auch die (DaZ-)Pädagogik ein Feld, wo Macht und Herrschaft sich befestigen. Modalverben etwa lassen sich nicht nur in Zusammenhang mit *Geboten und Verboten* zum Thema im Unterricht machen<sup>1</sup>, sowie reflexive Verben oft in Zusammenhang mit Körperpflege (sich duschen, sich waschen...) erarbeitet werden, worüber man *sich beschweren* könnte (sich verteidigen, sich interessieren, sich ärgern etc.) Oder > Zusammengesetzte Nomen > lassen sich nicht zuletzt mittels Behörden-Deutsch erarbeiten...

,[...] Und dann erst diese unsägliche Liebe der Behörden zu überlangen, zusammengesetzten Wörtern: Ausländeraufenthaltsgesetzesnovelle, Ausländerbeschäftigungsquoten, Erstniederlassungsbewilligungsansuchen ... Kontrollen, Bewilligungen, Strafen, alles kam

---

<sup>1</sup> Siehe dazu auch [Beispielsweise > Didaktisierung zum Klagsverband](#)

entweder schweigend daher oder aber in einer Sprache, die nur ihre eigenen Gesetze kannte. [...]<sup>2</sup>;

...Aufenthaltstitel; ...Migrationspolitik > Demokratiepolitik.... und die Thematisierung dieser Wörter/Begrifflichkeiten in einem größeren kritischen politischen Zusammenhang.<sup>3</sup>

Sprache ist mehr als nur das technisch-formale Zeichensystem und Mittel zur Kommunikation. Sprache bezeichnet ein (körperlich-emotionales, historisch-, kulturell-, sozial-gewachsenes) Wissens- und Ordnungssystem, über Sprache werden kulturelle Muster/Codes vermittelt, Sprache ist kulturell gemacht und es ist wichtig, die Tatsache der Gemachtheit (und Veränderbarkeit) von Sprache, von Sprache als Kultur und Wissenssystem anzuerkennen, sich selbst zu befragen, den Blick zu schärfen für die Inhalte, (verdeckten) Normen und Werte, die beispielsweise im Unterricht, jedes Mal, mal für mal (mit-)vermittelt werden. Sprache betrachten wir in ihrem dialektischen Verhältnis zur Realität als handlungs- und realitätskonstituierend. Sprache ist mächtig/wirkmächtig/ Realitäten bildend und niemals frei von Ideologie. Je nachdem welche Wörter wir verwenden, drücken wir Unterschiedliches aus. Wenn ich mich z.B. (sprachlich) wehre, schaffe ich eine andere Situation/Realität als wenn ich das nicht tue. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit einer kritischen Auswahl- und Didaktisierungspraxis des Materials für den Unterricht. Es geht eben nicht nur um die Frage, ob Materialien und Methoden funktionieren, gut einsetzbar sind im Unterricht, sondern auch darum welches Wissen (der Dominanzkultur!?) über die Materialien und Methoden vermittelt und reproduziert wird. Eben, das Material ist nicht neutral, die verwendeten Bilder und Texte als Sprache sind nicht neutral, sondern strukturiert von Normen, einer historisch gewachsenen 'Kulturalität des Materials'. Und Sprache hat mit Macht und Machterhalt zu tun. Einer Sprachen-, Wissenspluralität gerecht werden heißt demnach nicht das aneinanderreihende Aufgreifen diesen Wissens, sondern es vor dem Hintergrund einer konkreten politischen

---

<sup>2</sup> Patulova Radostina: Missverstehen Sie mich richtig! Missunderstand me correctly! Aus: Migrationskizzen, postkoloniale Verstrickungen, antirassistische Baustellen / Sketches of Migration, Postcolonial Enmeshments, Antiracist Construction Work // Ed.: Agnes Achola, Carla Bobadilla, Petja Dimitrova, Nilbar Güreş, Stefania Del Sordo Verlag: Löcker, Wien 2010, S. 221

<sup>3</sup> Zu > Zusammengesetzte Nomen auch @ Text > 1. März: Transnationaler Migrant\_innenstreiktag > siehe auch: Jobinserate\_Privathaushalt\_Transkriptionen und Übungen

'Situation' zu verhandeln und einzublenden > den migrationsgesellschaftlichen, ökonomischen Herrschaftszusammenhang.

Dass zum Thema wird > das kontextabhängige Sprechen, die Sprache der Verteidigung, des Aufbegehrens, der Abweichung zur Norm. Methodisch so angelegt, dass solches Sprechen, solche Sprache zur Sprache kommen kann/soll. Über jedes Thema lässt sich außerdem eine politische Perspektive freilegen. So geht es neben neuen Texten/Inhalten/Textsorten, um Formen der Politisierung (von auf den ersten Blick unpolitischen Themen). Jedes Thema lässt sich politisch betrachten/politisieren. Politisieren in dem Sinn, dass die strukturellen Rahmenbedingungen (als wirkmächtig für individuelle Handlungsmöglichkeiten) ins Blickfeld der Auseinandersetzung rücken. Wenn zum Beispiel zum Thema gemacht/benannt wird, unter welchen Bedingungen, wer, warum eine bestimmte Arbeit macht; unter welchen (monolingualen) politisch produzierten Verhältnissen das Lernen von Deutsch so 'wichtig' wird. Im Unterricht sollten und werden strukturelle Rahmenbedingungen in den Blick genommen, der Fokus auf den strukturellen Kontext gelegt, auf die Prozesse der Normalisierung und Interventionsstrategien. Auf welche Art und Weise ist es möglich die Machtfrage zu stellen, nach der gesellschaftlichen Verortung und Verortenbarkeit zu fragen? Bild/Repräsentation und Macht – epistemische Gewalt;

'Epistemische Gewalt' (*epistemic violence*) geht für Spivak nicht nur vom Kolonialismus aus, sondern wird in neokolonialen Machtverhältnissen, die schließlich das postkoloniale Subjekt herstellen, fortgeführt. Der Begriff 'Inderin' sei etwa ein exemplarisches Beispiel für das Erbe kolonialer Diskurse und als Identitätskategorie ein Produkt imperialistischer Geschichte der Subjektkonstitution (1993 a: 211). Die Fetischisierung solcher Bezeichnungen wie 'Inderin' oder 'Asiatin' homogenisiere unvergleichbare Lebenserfahrungen' (In: Maria do Mar Castro Varela/Nikita Dhawan, Postkoloniale Theorie. Ein kritische Einführung, S. 56).

Epistemische Gewalt im Unterrichtskontext bedeutet auch > Wer hat die Deutungsmacht über Inhalte/Auswahlmacht über Inhalte/wer hat die Macht zu sagen, was „richtiges“ und was „falsches“ Deutsch ist. Wie werden Teilnehmer\_innen angesprochen? Gesellschaftlich, institutionell, aber eben auch in den Kursen, über die Pädagogik? Infantilisiert? Kulturalisierend? Exotisierend? Idealisierend? Was wird zugeschrieben/festgeschrieben. An Defiziten. Wenn scheinbar klar ist, und unhinterfragt, was, Defizite sind (gemessen an kolonialen Normen), dann scheint legitimiert, wer, wen ermächtigen soll und wem

Ohnmächtigkeit zugeschrieben bleibt.

Welche Fragen werden immer im Unterrichtskontext immer gestellt? Warum? An wen? Die immer gleichen Fragen, die den immer gleichen *Text*, das immer gleiche Sprechen (müssen) über sich selbst reproduzieren... Woher kommst du? Wie lange in Ö?... Über sich selbst (so) sprechen müssen, weil das Fragen keinen Ausweg lässt, ist gewaltvoll, gerade im Kontext der Vermittlung von Deutsch als hegemonialer Sprache und im Bezug auf das vermeintliche Wissen der Dominanzgesellschaft 'über die Anderen'. Und die Frage ist, wozu werden diese Informationen *gebraucht*? Warum werden sie immer wieder als Teil von Kursen gestaltet? Woher kommen Sie? beinhaltet auch die Unterstellung "Hier gehören Sie nicht hin!" oder "Zu uns gehören Sie aber nicht!"<sup>4</sup> Die 'Anderen' sind ‚anders‘, weil sie als 'die Anderen' ständig 'identifiziert' werden – aufgrund von Zuschreibungen an > 'Kultur' / Herkunft – aufgrund einer wesenhaft vorgestellten Andersheit. Das Subjekt ist nicht anders, es wird anders gemacht/ge-sprochen. Und die Frage muss sein, wo und wann, im Unterricht, durch welches Material, durch welches Herangehen, durch welche Sprache wird diese vermeintliche ‚Andersheit‘ konstruiert, immer wieder hergestellt (Kulturalisierung/Rassifizierung... > Normalisierung / Naturalisierung).

Mehrsprachigkeit verstehen wir im Sinne der Pluralität von Stimmen, von (transnationalem) Wissen, von den vielen Sichtweisen, Blicken und Bildern, im Sinne der Kontroverse und der Notwendigkeit der Pluralisierung dieses Wissens, der Sichtbarmachung und Hinterfragung der einen dominanten Sprache als Wissen und zum Machterhalt. Die Bedingungen um Mehrsprachigkeit sind gesellschaftlich und politisch umkämpft, weil es um Hegemonie geht, weil die nationalsprachliche-einsprachige-Wissens-Ordnung, die Nation und die Reproduktion der Nation, sprich >die nationale Identität< zur Debatte steht. Wir propagieren: Mehrsprachigkeit im Sinne der Unabgeschlossenheit und Veränderbarkeit von Sprache. Mehrsprachigkeit im Sinne der Gleichrangigkeit und Gleichwertigkeit aller Sprachen und nicht der wenigen, Prestige-Sprachen. Mehrsprachigkeit im Sinne der Anerkennung der Uneinheitlichkeit der nationalisierten Einzelsprachen. Sprachnorm als Fiktion und Machtinstrument. Entgegen der Vorstellung der einen fixen, einheitlichen Nationalsprache.

---

<sup>4</sup> Siehe auch: (Brodén/Mecheril 2010, S. 13) - Anne Brodén, Paul Mecheril (Hrsg.) (2010): Rassismus bildet. Bildungswissenschaftliche Beiträge zu Normalisierung und Subjektivierung in der Migrationsgesellschaft. Transcript.

## Grundsätze\_Haltungen\_

Mehrsprachigkeit im Sinne von 'innerer Mehrsprachigkeit' und den verschiedenen Sprachregistern, je nachdem mit wem, wie und wo ich spreche.

Mehrsprachigkeit ist fancy!?

Mehrsprachigkeit als Ressourcenquelle zu betrachten, als Ressource, die auf dem Arbeitsmarkt zählt, ist mitunter modern. Wenn allerdings die Frage **nicht** gestellt wird, wie es dazu kommt, dass Mehrsprachigkeit zunehmend weniger als Mangel denn als Kompetenz/Ressource/Potential beschrieben wird, dann wird nicht nach der strukturellen Verortung gefragt, nicht nach den Funktionen dieser Integration von Mehrsprachigkeit in ein System der Einsprachigkeit.<sup>5</sup> Mehrsprachigkeitspolitik im Sinne der Abschaffung der dominanten nationalisierten Sprache – Deutsch im Fremdenrecht. Mehrsprachigkeit im Sinne der radikalen Kritik an Modellen, die Mehrsprachigkeit als Potential integrieren - wertschätzend ins System der Einsprachigkeit ein-schließen - und gleichzeitig aufrechterhalten > den monolingualen Zwang. Gerade wenn/weil einem fancy unkritischen Mehrsprachigkeitsdiskurs entsprochen werden will, wo Sprachen-Vielfalt zwar positiv als zu verwertende Ressourcenquelle erscheint – der herrschaftspolitische Rahmen aber un-bedacht bleibt, inwiefern ist gerade dann die Norm zu kennen wichtig? Kritische Aneignungen > Infragestellungen; Begehrtes hegemoniales Wissen > Aneignung der Norm Infragestellung/Transformation – was bedeutet es im Kontext von Machtverhältnissen die Macht/Norm/Vermittlung von Norm vorzuenthalten? Als Dominanzangehörige? Als innerhalb von Machtverhältnissen dominant/privilegiert positioniert?

Wer fordert von wem warum den ‚kreativen spielerischen Umgang mit Sprache‘? Die Nicht-Norm. Wer kann es sich aufgrund der zugewiesenen Position ‚leisten‘ die Nicht-Norm zu sprechen und trotzdem anerkannt-gehört zu werden?

„Solange und sobald es hegemoniale Sprachverhältnisse gibt, ist es erforderlich, der dominanten Sprache mächtig zu sein, sich den dominanten Sprachhabitus anzueignen, weil ansonsten jene öffentliche Teilnahme unmöglich ist, in der erst – auch kritische Stellungnahmen zu diesen Verhältnissen wirksam artikulierbar sind. Sprachfähigkeit, und das

---

<sup>5</sup> Was sind die (bildungs-)politischen Bedingungen, die den Rahmen bilden? Stichwort: Von der Industriegesellschaft zur Wissensgesellschaft – Wissen als Motor für Entwicklung / kapitalistische Ökonomie... / Siehe auch [http://europa.eu/legislation\\_summaries/education\\_training\\_youth/lifelong\\_learning/ef0003\\_de.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/ef0003_de.htm)

heißt immer: Sprachfähigkeit in zumindest einer der dominanten Sprachen, ist Voraussetzung insbesondere politischer Handlungsfähigkeit und des politischen Subjektstatus.“<sup>6</sup>

Und, dennoch > Plädoyer für Mehrsprachigkeit / Varietäten / Register / eine Pädagogik der Unreinheit...

„[...] Eine Pädagogik der Unreinheit wird sich also einerseits für Strukturen einsetzen, in denen monolinguale Fertigkeiten erwerbbar sind, und sie tritt zugleich für die Dignität unreiner Zweisprachigkeit ein (und überwindet damit das exklusive Denken, das Sprachigkeit in der Figur des Entweder-Oder begreift.)“<sup>7</sup>

„Ihre Würde findet das linguale Grenzgängertum darin, dass es eine Sprachform, also sowohl Form der Artikulation und Darstellung als auch Verständigungsform ist. Und im Zeitalter insbesondere durch Migrationsbewegungen ermöglichten Unreinheit werden solche linguale und kulturellen Grenzgänge mehr und mehr zu einer Normalität. Allerdings ist dies eine Normalität der Abweichung, der Sonderlichkeit, der Unvollkommenheit und des Schmutzes, eine habituell unvollkommene Normalität, die linkisch oder verstohlen, lauthals und unsanft das natio-ethno-kulturell degradierte Anderssein anzeigt.“<sup>8</sup>

Während es beim „Mehrsprachigkeit-als-Ressource-Diskurs“ oft um eine „Eingliederung“ von Mehrsprachigkeit in ein einsprachiges System geht, das so weiterhin aufrecht erhalten werden kann, plädiert eine Politik/Pädagogik der Unreinheit für die Anerkennung von Sprachen und Verwendungsweisen von Sprachen, die das „Reinheitsgebot“ des einsprachigen Nationalstaats in Frage stellen.

Sprachen sind, nach wie vor, nach kolonialen Grenzen hierarchisch angeordnet, demnach die sogenannten Migrations-sprachen‘ als weniger ‚wertvoll‘ nach wie vor gelten, worauf schon verweist, dass als mehrsprachig nur jene gelten, die eine der anerkannten ‚Welt-Sprachen‘ sprechen, im Gegensatz zu den weniger anerkannten – abgewerteten ‚Migrations-sprachen‘, deren Sprecher\_innen als (deutsch als) zweit-sprachig, nicht als mehrsprachig, als DaZ-ler

---

<sup>6</sup> Aus: Mecheril, Paul: Politik der Unreinheit. Ein Essay über Hybridität. V: Passagen, Wien 2009, S. 82 f.

<sup>7</sup> Aus: Mecheril, Paul: Politik der Unreinheit. Ein Essay über Hybridität. V: Passagen, Wien 2009, S. 85

<sup>8</sup> Aus: Mecheril, Paul: Politik der Unreinheit. Ein Essay über Hybridität. V: Passagen, Wien 2009, S. 84

## Grundsätze\_Haltungen\_

gelten, als jene, welchen ‚Migrationshintergrund‘ zugeschrieben wird und das sind nicht die Sprecher\_innen der sogenannten ‚Welt-Sprachen‘.

### **Materialien und Inhalte - Grundsätze/Haltungen anwenden heißt:**

Den strukturellen Herrschaftszusammenhang einblenden

Transnationales Wissen / Erzählungen [(Wie) werden bestimmte Feier-Tage andernorts begangen?...]

Orte der Nicht-Dominanzgesellschaft > Pluralismen einer anzuerkennenden Migrationsgesellschaft (Wie verändert sich Sprechen/Situationen an unterschiedlichen Orten/Kontexten? Wie würde ein bestimmter Dialog an/in einem anderen Ort/Kontext anders aussehen/ablaufen? transnationalisieren/pluralisieren/kontextualisieren > Migrationsgesellschaft – Zugehörigkeitsordnungen? Sich willkommen/zugehörig fühlen oder nicht: Wodurch? Wodurch nicht?

Sprachvarietäten / Sprachregister / Sprache und Macht – Sprache des Konfliktes etc. Sprechweisen, nicht lehrbuch-perfekt:

Die Frage ist immer auch, inwiefern *lehrbuch-perfekte Dialoge*, die Funktion erfüllen sollen, die Teilnehmer\_innen in Bezug auf ein gewünschtes normiertes Sprechen und Handeln einzuüben/einzutrainieren? Unter welchen Bedingungen laufen Gespräche/Dialoge nicht lehrbuch-perfekt ab? (Machtfrage/Rassismus/Heteronormativität) - (Inwiefern) ist gerade auch das Lehren von Dialekt ein Instrument zur Normalisierung? Unter dem Deckmantel: 'Wir als Lehrende wollen ja nur das Beste': 'dass 'sie/uns' verstehen, - sich in 'unsrer' *Alltagswelt* zurechtfinden; Nicht selbstverständlich davon ausgehen, dass alle in ihrem (Aus)Sprechen/Sprache korrigiert werden wollen. Wie wichtig ist 'die richtige Aussprache'? Was heißt richtig oder falsch? Welchen Stellenwert messe ich als Kursleiter\_in der Phonetik bei, weil es *mir* implizit um das 'reine Sprechen' geht, akzentfrei? Wie viel Zeit geht in solche Übungen, scheinbar selbstverständlich, am Anfang, Detailfragen? Akzent ist nicht Akzent? Warum die Unterscheidung in Dialekt, Umgangssprache und Akzent? Was gilt als 'Fehler', was als 'kreative Spielerei' – und warum sind vor allem die kolonialisierten

## Grundsätze\_Haltungen\_

Sprachen diejenigen Sprachen/Aus-Sprachen, die als defizitär gelten? Normalisierung in Bezug auf Aussprache bedeutet etwa schon, wenn Wörter, die auf -er enden (Lieder/lieber z.B.), die in Ö meist als Lieder/Lieba gesprochen werden, in guter ('Sie sollen ja Umgangssprache-Verstehen-Können'-) Absicht in Richtung a-Endung scheinbar selbstverständlich hinkorrigiert/normalisiert werden. Prinzipiell: Nur in transparent gemachten Räumen korrigieren, nicht ständig, wie so oft. Phonetik-Übungen als sinnvoll oder > nicht zur Debatte stellen, um nicht die perfekte Standardsprache/Aussprache als Anliegen per se voraus-zunehmen und erneut in Bezug auf *die eine Standard-(Aus)Sprache* zu normalisieren; Wer wird verstanden und gehört ist auch eine Frage von: Wem wird geglaubt und (zu)gehört. Wessen Stimme ist sicht- und hörbar, glaubwürdig? 'Spivak hebt hervor, dass es nicht um die Sprachlosigkeit der Subalternen gehe, sondern vielmehr darum, dass das Hören hegemonial strukturiert ist.' (In: Maria do Mar Castro Varela/Nikita Dhawan, Postkoloniale Theorie. Eine kritische Einführung, S. 76).

Satzkonstruktionen, die sich in kein (starres) Schema einordnen lassen..? und ‚trotzdem‘ verständlich sind > z.B. umgangssprachliche, Dialekt-Konstruktionen; Thematisieren > was heißt in diesem Zusammenhang Norm..? Wer wird nach Normen beurteilt, wer nicht? Warum gilt Dialekt/Umgangssprache als ‚Quasi‘-Norm, Akzente aber nicht!?! Prinzipiell > dem Wortschatz(zuwachs)/dialogischen Sprechen mehr Raum geben als kleinteilig der formalen Richtigkeit/Norm immer – im Sinne ständigen Ausbesserns.

(Inwiefern) ist die Norm zu kennen wichtig? Kritische Aneignungen > Infragestellungen; Begehrtes hegemoniales Wissen > Aneignung der Norm zur Infragestellung/Transformation.

Wenn Situationen nicht lehrbuch-perfekt ablaufen...Ausgehend von einem *lehrbuch-perfekten* Dialog > kontextbedingte Veränderungen im Sprechen/Handeln zum Thema machen, nicht *lehrbuch-perfekte* Situationen (Zum Beispiel an 'Missverständnis-, Konfliktsituationen erinnern bzw. 'Raum schaffen als Methode' – siehe weiter unten)

Dem nicht *Lehrbuch-Perfekt*em bewusst Raum geben. Wie kann inhaltlich dasselbe ausgedrückt werden? Die vielen, verschiedenen Ausdrucksweisen und Register immer mitdenken; Andere Anwendungskontexte!?! Erweiterungen;

Sinngemäße Rekonstruktionen



## Grundsätze\_Haltungen\_

Dialog / Text / Bild vorgeben und Parameter ändern<sup>9</sup> > das heißt Kontext ändern > was auch bedeutet > zum Beispiel die verschiedenen Diskriminierungsebenen sichtbar und bearbeitbar zu machen: Zwei Personen, Mann und Frau sitzen im Cafe, händchenhaltend, Kellner\_in kommt und sie bestellen: Wie läuft die Situation/Dialog ab? Ändern: 2 Frauen sitzen im Cafe, händchenhaltend, Kellner\_in kommt und sie bestellen: Wie läuft die Situation/Dialog ab? Wird die Situation womöglich anders ablaufen? Warum? Wer sind die beiden Frauen? Der Mann und die Frau? Wie stehen sie zueinander? Nochmal ändern: 2 Frauen, die ein Kopftuch tragen...

Zum Beispiel: Didaktisierung: Billy Elliot (Konflikt-Dialog): (Was/wie) Ändert sich der Dialog, wenn es sich nicht mehr ums Ballett dreht, sondern ums Boxen, oder, wenn Billy ein Mädchen wäre, oder, welche Rolle spielt das Streik-Geschehen? Und wenn die Forderungen erfüllt worden wären? Oder: Fall-Beispiele (Klagsverband/Zara) - Lese-Texte: z.B.

Rassistische Einlassverweigerung > Parameter ändern: 2 Frauen oder 2 Männer (z.B. um die 35 Jahre alt, Deutsch-sprechend/Standarddeutsch.... etc. etc.), händchenhaltend, küssend... wird auch der Einlass verweigert: Was passiert? Wie stehen die 2 Personen zueinander.. etc? Personen, die mit ‚Titel‘ (Dr./Mag....) aufgerufen werden, (wie) ändert sich die Situation?

### Methoden<sup>10</sup> - eingeschriebenes Wissen

Verkomplizierungen/Ausschlüsse nicht herstellen durch bestimmtes methodisches Herangehen, das nur das Wissen der Abstraktion/der formalen Bildung als Wissen erscheinen lassen wird > wenn immer wieder (scheinbar selbstverständlich) Anpassung gefordert wird > wie gelernt werden soll: tabellarisch/ abstrakt/ ‚kreativ‘... was manchen abstrakt/sinnlos erscheint. Wie muss Unterricht methodisch so angelegt werden, dass nicht nur das eine/ein bestimmtes (formales) Wissen + Herangehen als Wissen erscheint. Wie kann vermieden werden, dass innerhalb von Kursen die Dichotomie wissend/unwissend entsteht? Als Unterscheidungspraxis und Wieder-Bestätigung des ohnehin dominanten Wissens. Und wenn doch, inwiefern ist (gerade dann) das Thematisieren von sozialer Herkunft/Klasse in Bezug auf Lerngeschwindigkeiten/unterschiedliche Lern-Formen zum Thema zu machen? Was wissen wir über Teilnehmer\_innen? Welches Wissen ist wichtig zu haben (zu > formale

---

<sup>9</sup> Siehe auch weiter unten Interventionen (Methoden)

<sup>10</sup> Inwiefern ist ein Projekt partizipatorisch, sofern Teilnehmer\_innen nicht an Lehrplangestaltung selbst beteiligt sind - Ausverhandlungsprozess!?

## Grundsätze\_Haltungen\_

Bildung z.B.), um den Unterricht *gut* zu machen? Was sind voreilige Bilder, fixierende..?  
Welches Wissen über die Teilnehmer\_innen braucht es, um die Hierarchie/Dichotomie von wissend/unwissend nicht zu reproduzieren? Welches Wissen dagegen sind Rassismen, Kulturalisierungen/Individualisierungen von sozialen Unterschieden...?  
Was wenn, Personen sich mit keinen fiktiven *Ich's* identifizieren? Wenn es Widerstand gegen das Sprechen in fiktiven *Ich's* gibt, wenn das fiktive *Ich* als das eigene *Ich* begriffen wird - wenn das *Ich* des Textes auf das ‚eigene Ich‘ bezogen wird – gerade deswegen und dann ist mit Inhalten sensibel/sensibilisiert umzugehen; Meiner Erfahrung nach...Teilnehmer\_innen, die kein/wenig Zugang zu bestimmten Inhalten/Methoden (der formalen Bildung) haben, können mit deren Logiken (worauf ganze Curricula, Inhalte, Methoden, Prüfungsformate) gründen, oftmals wenig anfangen und wenn es den Anspruch gibt, zu vermeiden, dass Kategorien von wissend/unwissend reproduziert werden, dass das dominante Wissen reproduziert wird, dann gilt es nicht zuletzt auf der Ebene der Auswahl der Ich-Texte/Dialoge sensibel zu agieren. Welches *Ich* wird nahegelegt? Welches *Ich* wird wo wann in welchen Zusammenhängen wie bemüht/gesprochen? Welche Texte/Dialoge werden diesbezüglich verwendet/ausgewählt? Beziehungsweise ist die Frage dann, inwiefern es notwendig ist, die Rollen als Rollen (die *Ich's*) explizit zu bestimmen, zu entwerfen und gegebenenfalls zu verwerfen (wer sind die *Ich's*, die in einem bestimmten Zusammenhang sprechen?), bzw. die Fiktion als Konstruktion bzw die Konstruktion selbst transparent machen - als ein Schritt, der vorangestellt wird, bevor mit einem Text/Inhalt/Dialog ge-er-arbeitet wird.

Transparent gemachte Kontexte: Wann zum Standarddeutsch hin korrigiert wird (nicht immer/zu oft und ständig)

Auch, wenn erwünscht, Z.B: Teilnehmer\_innen erzählen > Unterrichtende schreibt ‚typische Fehler‘ mit > Individuelle Fehlerarbeit

Funktionen von Erklärungen:

Beseitigen von ‚Nicht-Wissen‘ oder Bestätigung von ‚Wissen und Nicht-Wissen‘?

Wann wird erklärt im Sinne von übersetzt, wann wird Ideologie erklärt, aufgeklärt, um angenommene, zugeschriebene Defizite auszugleichen, Ideologie aufgedrückt, Anpassung erwartet, wenn/weil nur eine Norm als die ‚richtig‘ erscheint?

Erklärung nimmt auch Raum weg: Wie viel Zeit geht in Erklärungen?

Und inwiefern erfüllen Erklärungen die Funktion die Rolle der Kursleiterin als Wissende zu

## Grundsätze\_Haltungen\_

bestätigen/hervorzubringen. Das heißt, dass Erklärungen für die Kursleiter\_innen selbst auch produktiv sind, weil ihre professionelle Rolle, ihre Professionalität sich darüber, über das wissende Erklären (erst) erschließt, bestätigt und diese ‚Professionalität‘ untermauert.

(Grammatik-)Erklärungen > Nur auf Nach-Fragen - NICHT zuerst erklären, dann üben...

Erklärungen nur bei Erklärungsbedarf. Damit eben Erklärungen nicht die Funktion erfüllen, Hierarchien von wissend/unwissend zu reproduzieren.

„Da es sich bei der Hierarchisierung durch Erklärung nicht um einen für das Lernen konstitutiven und notwendigen Prozess handle, fragt Ranciere nach der Funktion des Erklärens und verortet diese in der Aufrechterhaltung der gesellschaftlichen Verhältnisse.“<sup>11</sup>

Wenn erklärt wird nur auf Nach-Fragen ... Was bedeutet dies in Bezug auf die Methoden? Weil einzelne Teilnehmer\_innen Bedarf an Erklärung haben werden, den Andere nicht haben oder nicht zur selben Zeit > Binnendifferenzierung<sup>12</sup> / Auch > 'Materialienbuffets'<sup>13</sup> > ermöglicht individuelles, binnendifferenziertes Arbeiten: Teilnehmer\_innen wählen aus einem differenzierten 'Buffet' je nachdem was sie machen/üben wollen: Differenzierung nach Grammatik/Wortschatz/Themen und/oder Fertigkeiten (vorhergehend: Teilnehmer\_innen formulieren was/wo Übungsbedarf); Offene Lernräume (siehe auch Methoden\_Textproduktionen / Methoden\_Was noch)

### **„(Partizipative) Räume schaffen als Methode“**

Räume schaffen für Sprache/Themen/Texte, die eingebracht werden will/wollen. 'Raum schaffen als Methode' - kein starres Festhalten an dem einen fertigen Konzept. Räume schaffen / Freiräume – und Themen immer wieder zur Wahl stellen: nicht nur am Anfang: Raum für (Themen-)Ausverhandlungen; Raum für Intervention/Evaluation/Unterschiedliche Übungen (Binnendifferenzierung).

---

<sup>11</sup> Sternfeld, Nora: Das pädagogische Unverhältnis – Lehren und lernen bei Ranciere, Gramsci und Foucault, Wien 2000, S. 27ff

<sup>12</sup> Siehe auch Reader >

[http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/reader\\_binnendifferenzierung\\_heterogene\\_gruppen.pdf](http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/reader_binnendifferenzierung_heterogene_gruppen.pdf)

<sup>13</sup> Zum Beispiel > 1 Mal pro Monat

### **Flexibilität... / Erstsprachen be-nutzen**

Einmal lief's dann so... entgegen dem Starren festhalten...

Es sollte weitergehen mit: An Missverständnis-, Konfliktsituationen erinnern..? Wenn Situationen nicht 'perfekt ablaufen'? Wenn man auf unfreundliche/sexistische etc. Kellner\* trifft? Missverständnisse? Aus welchen Gründen? Dazu kam es nicht:, weil das Interesse der Gruppe in Richtung > Kommunikation/Situationen > sich wehren/verteidigen/reagieren > im öffentlichen Raum ging. Es wurden die Phrasen, die in dem Zusammenhang interessant waren für die Gruppe im Plenum gesammelt und gemeinsam übersetzt, zuerst wortwörtlich, dann sinngemäß, dann Zeit zum Abschreiben, wer möchte. Zuerst wurde kurze Zeit im Plenum gearbeitet, dann (Planänderung) in Kleingruppen > Phrasen/Aussagen/Reaktionen gesammelt und danach erst ins Plenum gebracht. Es ist der Versuch anhand der Struktur der Erstsprachen der Teilnehmerinnen (in dem Fall Spanisch) über, zuerst wortwörtliche, dann sinngemäße Übersetzungen, die Struktur/Logik von Deutsch, verstehbar /verständlich zu machen (Spanisch, auch im Kurs, als Denk- und Arbeitssprache nutzen) bzw. Wortschatz zu erarbeiten. Und bereits bekannten Wortschatz und/oder einzelne Wörter zu wiederholen/in einen/m anderen Kontext zu bringen /anwenden. NICHT die Kursleiterin ist Übersetzerin/Übersetzungslieferantin zu allererst, sondern, alle Teilnehmerinnen zusammen, das Wissen, das schon da ist. Funktioniert meiner Meinung nach sehr gut, dürfen wahrscheinlich nicht zu viele neue Worte sein, weil ermüdend... Zu überlegen auch wie mit dieser Herangehensweise, in von der Sprache her uneinheitlichen Gruppen, gearbeitet werden kann. Jene, die dieselben Sprachen sprechen, tun sich zusammen und sammeln in ihrer Erstsprache. Kann auch an die Tafel diktiert werden, weil es oft eine Ahnung gibt davon was gerade übersetzt werden will bzw. kennen die Teilnehmerinnen einzelne Wörter oder eine 'in-etwa-so-Formulierung'.

### **Form/Inhalt/definierte Niveaus – starre Ästhetik?**

Die Materialität und Inhalte des Lehrbuches/von Lehrmaterialien/Foliertes etc. schränken ein / geben vor /strukturieren vor / begünstigen eine gewisse Unflexibilität bzw. widerspiegeln eine bestimmte Herangehensweise, ein bestimmtes Verständnis, demnach *Expertise* zeitlos, kontextunabhängig, unangreifbar und unveränderbar sei. Das Eine bedingt das Andere. Nicht für die Ewigkeit die Materialien; nicht für statisch-abgeschlossen-gedachte Niveaus.

Weniger auf das folierte, glänzende von der Form und Materialität auf *Ewigkeit* angelegte, professionelle Material – 'qualitativ hochwertige' Material kommt's d'rauf an als vom Inhalt her gedacht, auf eben die (begehrten) Inhalte. Mehr Richtung der Inhalte gedacht als an die Form, das ‚Aussehen‘. Demnach sinnvoll erscheint auch, jedem Kurs-Geschehen, ein Aufnahmegerät zur Verfügung zu stellen, demnach dem Produzieren von ('unprofessionellen') Hörtexten Möglichkeit gegeben ist. Das heißt auch > kein starres Festhalten an einem Programm – wo vorher schon klar zu sein scheint was rauskommen soll an Output (analog zu den im Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen definierten Niveaus zum Beispiel, analog zu lehrwerkdefinierten Niveaus, Vorgaben aus Prüfungsformaten und Curricula). Hier nicht neoliberalen Kräften/Anschauungen das Wort zu reden, bedeutet aber auch, sich abzugrenzen, zu distanzieren eben genau von jenen Formen, die Flexibilität unablässlich fordern und die Modellierung/Optimierung des Selbst, im Selbst die einzige Möglichkeit (als Ressource) sehend, verändernd/gestaltend einzugreifen - *die Welt zu verändern* - im Sinne von sich ein-, anpassen – als Individuum und im Gegenzug dazu alles kollektiv Gedachte, das Strukturelle insgesamt, als abzuwerfenden Ballast, wenn nicht als Bedrohung sehend oder zumindest als un-marktförmige Unsinnigkeit verstehend, als keine sinnhafte, erstrebenswerte Quelle in Hinblick auf Veränderung - individuelle Selbstermächtigung im Gegensatz zu kollektiver Selbstermächtigung - die den strukturellen Zusammenhang miteinschließt/mitdenkt. Wenn ich jetzt davon spreche, dass die vorgeschlagene/vorgegebene Struktur eines Lehrbuches es schwer macht in ebendiese Struktur verändernd einzugreifen, soll damit nicht gleichzeitig gesagt sein, dass kritische Selbstaneignungen, das Umschreiben/Neu-Schreiben dieser Geschichte(n), das Aufdecken von Normalisierungsprozessen nicht genau das/ein Ziel sein könnte. (Arbeiten mit/am Lehrbuch interventionistisch, ver-ändernd)

### **Text-Produktionen<sup>14</sup> / Offen – Partizipativ**

Praxis des Abtippens (von dem was aus der Gruppe kommt: an die Tafel diktierte Dialog, gesammelter Wortschatz/Phrasen/Themen...) gedacht im Sinne der Partizipation auch > Wie kann mit dem begehrten Wissen einer konkreten Kursgruppe weiter-gearbeitet werden, das begehrte Wissen aufgegriffen werden. Gleichzeitig arbeiten Kursleiter\_innen unter Arbeitsbedingungen, wo Vor-, Nachbereitung nicht/viel zu wenig bezahlt wird, während selbstaufbeuterisches, kreatives Tun gleichzeitig scheinbar selbstverständlich, in einer immer

---

<sup>14</sup> Siehe auch Methoden\_Textproduktionen

selbstverständlicher werdenden Dienstleister\_innen-Manier, an-ge-fordert wird. Und es muss ja auch nicht unbedingt *abgetippt* werden, wenn Kursteilnehmer\_innen beispielsweise aufschreiben, was aufschreibenswert (oder nicht!) erscheint, wenn/weil auch Arbeitsbedingungen/dieser bestimmte Anrufungsdiskurs transparent ist und eben das gesamte Unterrichtsgeschehen Dichotomien von Expertentum/Wissend/Unwissend auch überwinden will und die Frage der Verantwortung für das was in einem Kurs passiert an alle Beteiligten gerichtet und verhandelbar bleibt.

Ausgehend von zwei an der Tafel platzierten Bildern werden fiktive Figuren erschaffen.<sup>15</sup> Gemeinsam im Plenum: Was fällt euch zu dieser Person ein? Wie könnte/soll sie/er heißen? Etc. (Nacheinander: Zuerst das eine, dann das andere Bild). Fragen/Assoziationen an das Bild kommen zum Großteil von den Teilnehmer\_innen.<sup>16</sup> Im Laufe des Kursgeschehens werden die Figuren und ihre Geschichten immer komplexer konstruiert, die erarbeiteten Motive, Charaktere in die Folgestunden mitgenommen, als aufbauende Teile des gesamten Kurses bestimmt.<sup>17</sup>

---

<sup>15</sup> **Variante 2:** Frage der Bildauswahl ist nicht neutral. Welches Wissen ist darin eingeschrieben? Bilder/Personen imaginieren – keine Bilder vorgeben. Was ist durch die Bildauswahl bereits vorgegeben/vorstrukturiert? Welche Art von Textproduktion? Bzw. Zum Thema machen in dem Zusammenhang: Welche Assoziationen gibt es zum Bild oder zu einem Zitat? Was sind Zuschreibungen/Festschreibungen? Zuschreibung und 'Realität'? Welche Fragen werden immer gestellt? Welcher Text wird immer (re-)produziert? **Variante 3:** Teilnehmer\_innen suchen/bringen Bilder; **Variante 4:** Bilder wählen aus einer Menge an Bildern. **Variante 5:** Bilder von Gegenständen/Situationen, wobei die Frage nach dem eingeschriebenen Wissen auch im Bezug auf Gegenstände/Situationen bleibt. **Variante 6:** Teilnehmer\_innen suchen/bringen Texte. **Variante 7:** Einen Text vorgeben (oder wählen aus den mitgebrachten) > zum Beispiel ein Jobinserat: Person, die sich auf das Inserat melden wird, die das Inserat geschrieben hat imaginieren; Oder Text z.B. @ Der Standard/ImmobilienStandard ('Schöner Wohnen') > wer wohnt wie / wer macht (dort) (Haus-)Arbeit? Aus welchem strukturellen Verhältnis heraus macht wer was? Bilder > Siehe etwa auch > <http://www.afropunk.com/> <sup>16</sup>Welche Wissensproduktionen entstehen in diesem Raum der 'Fiktion' und 'Selbst-Definierung'? Was heißt in diesem Raum und Verhältnis 'Selbst-Definierung'? Was wären meine Fragen an Bild? Welche Fragen würde ich vorgeben? Welcher Text/welcher Wissen würde sich entlang der Fragen re)produzieren? Problematisieren, warum wird die Frage nach der Herkunft gestellt? Wozu ist dieses Wissen wichtig/gebraucht? Zeit/Raum zur Reflexion über stereotype Textproduktionen; Welche Assoziationen gibt es zum Bild? Zuschreibungen / Festschreibungen? Lesetexte bzw. Fragen zum Bild vorgeben > spezifische Textproduktionen, (welche) Fragen, die ihr löschen würdet? Welche Fragen werden 'immer gestellt'? Warum – in welcher Funktion? Wer spricht über wen wie?

Bzw. Rund um die vorgegebenen Lesetexte weitermachen > Text-Interventionen, weiter-, umschreiben;

<sup>17</sup> Zum Beispiel: @ Rund um 2 Personen\_Didaktisierungsvorschläge: Maria Giovannis und Thomas Gonzales wurde als fiktive Figuren im Rahmen eines konkreten Kurses konstruiert > wohnen im gleichen Haus. Berta Rotigo und Leo Mirte sind Nachbar\_innen: Dialoge mit Berta Rotigo/Leo Mirte und anderen Personen und in verschiedenen anderen Kontexten etc. Warum in der Fiktion immer wieder auf die imaginierten Charaktere zurückkommen/beziehen? Wiederholend – Memorsierend > Vorteil, wenn rund um zwei Personen bereits Geschichten vorhanden sind, wenn in dem Sinn keine anonymen Personen mehr sind -nicht mehr einfach A oder B > Identifikation/Bezug mit/zu den Personen/Rollen. Roter Faden/Aufbau auf den wiederholend immer wieder Bezug genommen werden kann. // = kommunikativer/spielerischer Ansatz/Zugang > gute Erfahrungen damit gemacht auch in Gruppen/mit Personen, die sonst mit Rollen-Spielen nichts anfangen können (Identifikationen mit fiktiven 'Ich's...') / Raum für Interventionen (an Methode) > zur Debatte stellen > siehe

Das beschriebene Vorgehen ist darauf ausgerichtet, den unterschiedlichen Interessen von jeweils unterschiedlichen Kursgruppen auf jeweils unterschiedliche Weise thematisch, offenflexibel zu begegnen (Materialienherstellung, -auswahl). Nicht für die Ewigkeit die Materialien; nicht für statisch-abgeschlossen-gedachte Niveaus. Die Vorgehensweise stellt außerdem einen (Aus)Weg dar, der (permanenten) Anrufung des 'über sich Selbst-Sprechen-Müssens' / über die 'eigenen Erfahrungen', zu entgehen. Auswege aus der Bezogenheit auf die eigene Subjektivität. Im Sprechen über eine imaginierte Person liegt aber auch die Möglichkeit über sich selbst zu sprechen (indirekt/implizit) ohne sich 'outen' zu müssen, ohne in der Person des 'Ich's (als ich) sprechen zu müssen. Ein Kunstgriff über sich selbst sprechen zu können, aber dies nicht zu müssen über eine imaginierte, fiktive Person. Im Sinne von anknüpfen können aber auch, wenn dies von Interesse (plus Einblenden des strukturellen Macht-Zusammenhangs, weiterführend...)... Rund um die konstruierten Charaktere werden Inhalte/Dialoge/'Wortschatz-Inputs'/Didaktisierungen konzipiert - als Ergebnis der gemeinsamen Themen\_Ausverhandlung, der im Rahmen einer konkreten Kursgruppe (A1) als relevant bestimmten DaZ-Inhalte.<sup>18</sup>

Erarbeitete Motive, Charaktere in die Folgestunden mitnehmen für den Unterricht weiter 'nutzbar' machen, auch in Bezug auf die Erarbeitung anderer Themen; anhand von wiederkehrenden Motiven arbeiten, erarbeiten > wiederholend - memorisierend

Analog zu diesen Themen werden Dialoge geschrieben, von mir, sowie *gemeinsam* (an Tafel diktiert), die im Unterricht bearbeitet - weiter geschrieben, umgeschrieben, korrigiert werden, wenn mein/das aus den Texten sprechende/s Wissen zu wenig differenziert, stereotyp, nicht geteilt wird.

Transparent machen: Woher kommt der Text? Wer hat den Text geschrieben? (ich – Unterrichtende vor dem Hintergrund meines 'Wissens über..', meiner Erfahrungen!?) Welches Wissen und wessen Wissen spricht aus dem Text? Entspricht das einer Realität? Wessen Realität? Vor dem Hintergrund unterschiedlicher sozialer Positioniertheiten und Privilegiertheiten. Wie muss/müsste der Text umformuliert werden? Gesprächsanlass

Kann ein Gespräch auf der MA35 so ablaufen? Anknüpfend an eigene Erfahrungen (weil guter Gesprächsanlass) werden (wurden) Texte beispielsweise umgeschrieben;

---

Kursanfänge\_Themen\_Ausverhandlung (Evaluation) Interventionen!?

<sup>18</sup> Kann sich ändern – welche Themen zu einem bestimmten Zeitpunkt relevant/brisant sind. Räume schaffen für Sprache/Themen/Texte, die eingebracht werden will/wollen. 'Raum schaffen als Methode' - kein starres Festhalten an dem einen fertigen Konzept. Räume schaffen / Freiräume – und Themen immer wieder zur Wahl stellen: nicht nur am Anfang: Raum für Ausverhandlungen; Raum für Intervention/Themen Ablehnungen – Feedback.

## Grundsätze\_Haltungen\_

Im Sinne einer kritischen Haltung gegenüber den Formen der Herrschaft und Macht, einer Parteilichkeit für Migrant\_innen, ist/war immer immer wichtig, die Aspekte des Politischen mit-einzubinden, das scheinbar Unpolitische politisch zu betrachten, den Blick auf minorisierende Strukturen zu haben, Bedingungen von Ungleichheit zu thematisieren/sichtbar zu machen und (zugewiesene) Positionierungen darin; das Sprechen aus den verschiedenen Sprecher\_innen-Positionen, das bestimmte Sprechen, je nachdem mit wem und wo, zu thematisieren – zu praktizieren. Das Small-Talk-Sprechen, das Sich Wehren und Widersetzen, die rassistische, diskriminierende Sprache zu ent-machten. Siehe dazu auch: Methoden\_Textproduktionen

Und: Inwiefern ist es die Aufgabe jeder Unterrichtenden > die Methoden so zu wählen, dass Stereotype sich nicht reproduzieren/ dass simple stereotype Textproduktionen sich nicht reproduzieren / Dichotomien von wissend/unwissend;

Um Textproduktionen in bestimmte Richtung zu lenken: Vorgaben machen/Kontext – sich einigen auf Kontext > z.B. Es sollen bestimmte Personen beschrieben werden > zu bestimmten Begriffen (z.B.: Protest/Demokratie etc.) assoziierte Personen;

Vorgaben machen/Fragen – sich einigen > die unterschiedliche Textproduktionen ermöglichen.

Oder: Fragen, die zur Textproduktion vorgegeben werden, sind auf Lebens-, Arbeitsbedingungen bezogen (+ fremdenrechtliche Bedingungen etc.)

Oder: Texte, die eingebracht werden (siehe > Rund um 2 Personen, sind alles Texte zu bestimmten (bekannten) Personen, politischen Persönlichkeiten etc. (Stichwort auch Black Power, Audre Lourde zum Beispiel; etc.) / Bzw. Bild von z.B. Angela Davis oder... > haben / sein: Sie ist/hat... Fantasien/Ideen/Zuschreibungen + dann ‚Auflösung‘ ( ‚Wer sie wirklich ist..‘); Bilder > Siehe etwa auch > <http://www.afropunk.com/>

### **Räume...**

-für Kritik: Was war gut? Was nicht? Methodenreflexion: Welche Methoden waren/sind gut oder nicht!? Wann ist der Unterricht gut? Evaluation / Themenverhandlung (siehe auch Kursanfänge\_Themen\_Ausverhandlung\_Didaktisierungsvorschläge bzw. Transkriptionen und Übungen @ Themenfeld: Basics



<sup>19</sup>Evaluation: Zu verstehen auch als Ausverhandlung/Partizipation<sup>20</sup> – zwischendurch > Zwischenevaluation (mitunter Methodenreflexion) > während des Kurses; nach Themen-Abschlüssen'; nach jeder Einheit (bzw. Feedback)!?; Reflexions-Fragen > Austausch, Diskussion in Kleingruppen/im Plenum > Interventionen erwünscht); Nach Ende des Kurses beispielsweise > Fragebogen; Brief schreiben an eine (fiktive) Freund\_in: Warum würden Sie den Kurs empfehlen und warum nicht? (Vorgabe: Es muss/soll auch Kritik/Negatives formuliert werden).<sup>21</sup> Selbstevaluation als Teil des Unterrichts gestalten. Teilnehmer\_innen bestimmen welche Aspekte/Bereiche des Kursgeschehens evaluiert werden sollen / Teilnehmer\_innen arbeiten Kriterien aus, um den Kurs (Inhalte/Methoden/Unterrichtende...) aus ihrer Perspektive zu evaluieren. Teilnehmer\_innen gestalten beispielsweise ein Plakat mit den Kriterien, wonach das Kurgeschehen dann evaluiert wird. Das Plakat befindet sich im Raum und die Kriterienbewertung findet etwa durch Punktevergabe statt.

!Texte zur *antirassistischen Selbstevaluation!* > siehe auch:

[http://cms.maiz.at/cms/upload/pdf/L\\_openup1.pdf](http://cms.maiz.at/cms/upload/pdf/L_openup1.pdf)

Satzanfänge: Ich will... / Ich möchte... / Ich kann... / Ich brauche (für ein gutes Leben...) / .. Sätze schreiben (jeweils 3 z.B.) > Evt. Austausch darüber im Plenum... Was bedeutet das auch in Bezug auf den Unterricht? Bedarfe? Bzw. andere Satzafänge: Der Unterricht ist gut, wenn... / Der Unterricht ist schlecht, wenn.... /

-für Wissensproduktionen: Eigene Texte / Videos einbringen, suchen, vorstellen, präsentieren; Texte auswählen. Eigene Fragen/Übungen an Texte formulieren – Lernstrategien / Bzw. auch: sich die Logiken bestimmter Prüfungsformate vergegenwärtigen, indem die im Rahmen von Prüfungen abgefragten Übungen/Aufgaben an weitere/eigene Texte formuliert werden (z.B. Übertragen von ÖSD-Aufgabestellungen an eigene Texte..); und; das Ideologische darin suchen..?

-Räume immer wieder schaffen für spontane, sich verändernde, flexible Bedürfnisse. Themen aufgreifen, bewusst Raum schaffen für spontane Anliegen. Ganz, gänzlich offene Frage-Räume schaffen.

---

<sup>19</sup> Prinzipiell: Ein umfassenderes Evaluationskonzept wäre noch weiter auszuarbeiten (als eigenes Projekt).

<sup>20</sup> Zur Themenausverhandlung > siehe Kursanfänge\_Themen\_Ausverhandlung

<sup>21</sup> Die Idee mit dem Brief kennengelernt über MAIZ... // <http://www.maiz.at/de/maiz-bildung-frauen/basisbildung>

## Grundsätze\_Haltungen\_

-für Wissensproduktionen, die nach außen gehen: Diskussionen, Themen, die im Unterricht aufkommen > aufgreifen, evt. aufnehmen – transkriptbasierte Reflexion, publizieren - veröffentlichen: Zeitung, Blog, Vimeo, Radio...//

-für Interventionen / Stopp sagen

-für Interventionen an Texten / Texte ergänzen, neu schreiben, um-schreiben; Transparent machen > woher der Text kommt – welchem/wessen Wissen verbunden – von wem verfasst ... > Kennt ihr solche Situationen/Aussagen? Realistisch? Für wen? Wann? Wie müsste der Text/Dialog/Situation um-geschrieben werden? Welche Wörter würdet ihr rauslöschen? Intervention in Sprache/Materialien/Bilder – Drüber gesprayed – angeeignet – auch bei Straßennamen... Welche Wörter sind verwendet worden, warum siehe auch > Wohnungssuche... umschreiben; Hörtexte neu aufnehmen; neuer Ausgang.

Arbeiten mit/an bestehendem Text: Einen jener DaZ-Zettel mit Fragen zum Kennenlernen > intervenieren: Welche Fragen würdet ihr löschen? Welche Fragen werden immer gestellt? Welche würdet ihr stattdessen stellen? Welche Fragen produzieren welchen Text/Sprache\_Wahrheit/Bezüge/Repräsentationen – Zuschreibungen/Festschreibungen?

Andere Ausgänge/anderes Ende schreiben; Evt. Vorgaben machen: Sie ist (am Ende) glücklich: Was macht sie glücklich? Was braucht man für ein gutes Leben? (brauchen + Akkusativ) / Was muss/soll sich ändern? Was fehlt? (fehlen + Nominativ)

Zum Beispiel auch > einen bestimmten Dialog oder Text aus einem Lehrbuch rekonstruieren: Entlang von welchem *Wissen über* wurde ein Text zu einem bestimmten Thema konstruiert: Welche Zuschreibungen/Festschreibungen werden zur Textkonstruktion verwendet/gebraucht? Welches Wissen ist eingeschrieben? Wie/Wo findet Stereotypenbildung statt? Normalisierung; Oder: Ein Text/Dialog soll rekonstruiert werden, der besonders viele Höflichkeitsformen/Höflichkeitsfloskeln beinhaltet (kulturelle Normalisierungsformen?) oder Stereotype über... Dominanzkulturelles Wissen über... 'die Migrant\_innen'? Anknüpfungspunkte für das Sprechen über Formen von Höflichkeit/Normalisierung/Stereotypisierung? Wer weiß/spricht/schreibt über wen was/wie?

## Grundsätze\_Haltungen\_

Und was ist/wäre entgegenzusetzen > Textproduktionen

Eigenes Stereotypenwissen: Auf welches Wissen wird zurückgegriffen? Woher kommt das Wissen über? Wie kommt es zu stande? Wie möchte jemand selbst (nicht) res-

präsentiert/vorge stellt/beschrieben werden? Inwiefern/wann ist Sprache gewaltvoll?

Zuschreibungen/Festschreibungen an Bilder? Assoziationen zu Bildern/Texten/Zitaten + 'andere Realitäten' – 'entlarvte Stereotype'

Welches/wessen Gespräch/Sprache/Wissen wird reproduziert: Wie wäre das Gespräch im Sinne eigener Interessen/Bedarfe/der 'eigenen Sprache/Sprechweise' um-zuschreiben?

-für Erstsprachen als Denk- und Arbeitssprachen, auch im Kurs. Jene, die eine gemeinsame 'Erstsprache' haben oder/und größeren Wortschatz auf deutsch, dolmetschen sich gegenseitig, was wir als Unterrichtende als großen Vorteil im Bezug auf den Unterricht insgesamt sehen müssen, als etwas, worauf wir auch angewiesen sind, auch wenn wir mit Online-Übersetzungsfunktionen und Bilder-Suche arbeiten. Als etwas nicht >zu Unterbindendes< sondern im Gegenteil bewusst methodisch Einzubeziehendes, für Lernprozesse 'Nutzbar-zu-Machendes', positiv zu Bewertendes, gerade in Gruppen, die nicht zuletzt sprachlich sehr uneinheitlich sind, was eine Realität oft ist. Mehrsprachigkeit, die Sprachen im Kurs als Denk- und Arbeitssprachen' einbeziehen, 'be-nutzbar machen'. Einbeziehen/Nutzen der vorhandenen Sprachen im Kurs > nicht nur in 'sprachlich-einheitlichen' Gruppen, sondern prinzipiell. Versuch anhand der Struktur der Erstsprachen der Teilnehmerinnen (in dem Fall Spanisch) über, zuerst wortwörtliche, dann sinn gemä ße Übersetzungen, die Struktur/Logik von *Deutsch*, verstehbar/verständlich zu machen (Spanisch als Denk- und Arbeitssprache nutzen) bzw. Wortschatz zu erarbeiten. Und bereits bekannten Wortschatz und/oder einzelne Wörter zu wiederholen/in einen anderen Kontext zu bringen /anwenden. NICHT die Kursleiterin ist Übersetzerin/Übersetzungslieferantin zu allererst, sondern, alle Teilnehmerinnen zusammen, das Wissen, das (schon) da ist. Funktioniert meiner Meinung/Erfahrung nach sehr gut. Zu überlegen auch wie mit dieser Herangehensweise, in von der Sprache her uneinheitlichen Gruppen, gearbeitet werden kann. Jene, die dieselben Sprachen sprechen, tun sich zusammen und sammeln in ihrer/n Muttersprache/n/Erstprache/n. Kann auch an die Tafel diktiert werden, weil es oft eine Ahnung gibt davon was gerade übersetzt werden will bzw. kennen die Teilnehmerinnen einzelne Wörter oder eine 'in-etwa-so-Formulierung'. Erstsprachen als Übersetzungssprache, Denk- und Arbeitssprache miteinbeziehen/nutzen; Prinzipiell auch evt. vorhandene

## Grundsätze\_Haltungen\_

Smartphones der Teilnehmer\_innen einbeziehen/nutzen – statt/zusätzlich zu Online-Übersetzungsdiensten;

-für kollektive Ausverhandlungen /

Auch gemeinsam 'Punkte' festlegen/ausverhandeln in Bezug auf Kursgeschehen: Wer ist verantwortlich? Alle. Auf Flipchart oder an Tafel > ein paar Punkte, die mir als Kursleiterin wichtig sind, stehen schon drauf > Teilnehmer\_innen ergänzen; (Stifte für alle); Austausch im Plenum; Auf die formulierten Punkte kann immer wieder Bezug genommen werden (z.B. Handy off /lautlos, kein Platz für Rassismus/Diskriminierung etc.)

-für Binnendifferenzierung<sup>22</sup> / Auch > 'Materialienbuffets'<sup>23</sup> (ermöglicht individuelles, binnendifferenziertes Arbeiten): Teilnehmer\_innen wählen aus einem differenzierten 'Buffet' je nachdem was sie machen/üben wollen: Differenzierung nach Grammatik/Wortschatz/Themen und/oder Fertigkeiten (vorhergehend: Teilnehmer\_innen formulieren was/wo Übungsbedarf); Offene Lernräume (siehe auch Methoden\_Textproduktionen / Methoden\_Was noch)

-für dialogisches Sprechen (von Anfang an) > antworten, zurückfragen, nachfragen / Skepsis äußern, mutmaßen; ja, aber...; entgegenen; widersprechen etc.

### **Ausstattung:**

Laptop: für Online-Übersetzungen / Bilderübersetzungen

Aufnahmegeräte: Zur Produktion von Hörtexten (+ Neu-Aufnahmen > Interventionen / ‚Korrekturen‘)

---

<sup>22</sup> Siehe auch Reader >

[http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/reader\\_binnendifferenzierung\\_heterogene\\_gruppen.pdf](http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/reader_binnendifferenzierung_heterogene_gruppen.pdf)

<sup>23</sup> Zum Beispiel > 1 Mal pro Monat